

VALÓSÁG

„Az iskolai tér összetarthatja a közösségeket is”

Interjú Sanda István Dániellel, az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Neveléstudományi tanszékének adjunktusával

Educatio: Az iskolaépületre mint társadalmi vonatkozású térré tekintenénk most. Hogyan képeződhet le egy épületben az, amit egy adott kor az oktatásról gondol?

Sanda István Dániel: Történetileg szemléltve a kérdést egy érdekes kuriózummal kezdhetünk. Mai tudásunk szerint a legelső tanterem, amiről tárgyi emlékünk is van, Zimri-Lim, a Mari királyság utolsó uralkodójának palotája, aki Kr. e. 1765–1760 között uralkodott. A múlt század elején kiásták ezt a hatalmas területen föllelt objektumot és ami igazán meglepő, hogy a tantermet rendkívül impozáns helyen, a trónterem közelében alakították ki. Ez az első ma ismert tanterem. Persze, ebben a korban, egy szoba méretű tanteremben nem tömegek tanultak, hanem az uralkodó és közvetlen hozzátartozóinak a gyermekei. Ily módon egy kor iskolaépítészete jelzi az oktatásnak tulajdonított szerepet. Ez az ásatások alapján rekonstruált magas szintű mezopotámiai kultúra nyilvánvalóan megkívánta írástudó, tehát képzett személyek biztosítását. Egyrészt a vezetők utánpótolását, másrészt azokét, akik ezt a birodalmat működtetni tudják. A több mint tizenötözer fellelt agyagtáblán talált szövegek rekonstruálásából, leírásokból azt is tudjuk, hogy az alacsonyabb szintű írnokok (ma úgy mondanánk, köztisztviselők) képzése viszont már a templomban folyt.

E: Ezek szerint az iskolaépület egy adott korban nemcsak az oktatás fontosságát, hanem elitizmusát is szimbolizálja?

S.I.D.: Igen, később a tömegoktatás persze teljesen másat jelent. De már korán megjelenik a két elkülönülő szint. A felső szintű képzés megjelenése a templomokban még mindig csak a kiválasztottak nagyon szűk körét érintette. Ezt azért is érdemes hangsúlyoznunk, mert az iskola, általában a pedagógiai tér a szakrális tér egyik leágazása. A templomtér mint elsődleges közösségi tér már itt, a sok isten hitű pogányság körében is tanteremként működött hét közben. Ez az emberiség története során jelen van az egyiptomiaknál, látjuk a keresztenység megjelenésével és ezt találjuk az első plébániai templomok megépültével is. A mi történelmi tanulmányaink között is szerepel, hogy Szent István elrendelte, hogy tíz falu építsen egy templomot. A templomban – hétköznapokon – folyó oktatás a helyi plébános vezetésével a klerikus utánpótolás biztosítását is szolgálta, hiszen szertartások, szentmisék általában hétvégén zajlottak. Ez a folyamat egyébként korábban kezdődött. Nagy Károly udvari embere, Alkuin szervezte meg azt a plébániai iskolarendszert, amelyet Szent István kétszáz évvel később adaptált.

E: Hogyan mutatkozhat meg ez a kettős funkció az épületekben?

S.I.D.: Ha megnézzük, hogy a középkorban melyik a legkorábbi, általunk ma ismert tanteremről szóló ábrázolás, akkor a St. Gallen-i kolostor tervrajzát kell elővennünk, ahol a

klauzúra, tehát a kizárolagosan szerzetesek számára fenntartott belső tér határán jelenik meg a tanterem. Két oldalról van bejárata, bentről a klerikusok, kintről a világiak tudnak bejárni. Ez a tanterem egy mai fogalmaink szerinti átlagos méretű tanterem helyisége. Fontos, hogy mivel a diákok jó része bentlakó volt, a tanterem körül hálófülkéket alakítottak ki. Következésképpen ennek a teremnek a falain nincsenek ablakok s a tanuláshoz szükséges fényt, természetes megvilágítást roppant korszerű módon, tető bevilágító ablakokkal oldották meg. Így megfelelő tájolással a tetőablakon keresztül soha nem volt vakító napsugárzás, ám minden volt elegendő fény és ki lehetett szellőztetni ezt a tágas tantermet.

E: Az iskola tere itt nyilván közösségi térként is funkcionál, a szocializáció alapvető tere pékként. Mennyire volt fontos az egyházi iskola-építészetben a közös tér? Érzékelhető is, hogy az egyházi iskolák időszakának épületei szorosabbra fogják a nevelési teret?

S.I.D.: Természetesen az azzal járó minden napos együttlét, hogy a diákok jelentős része bentlakó, a tartós közösségi élet egészen másra szocializál, mint a mai modellek. Nagyon érdekes belegondolni abba, hogy Korzenszky Richárd egykor bencés főapát hogyan nyilatkozik arról a pluszról éppen a lelki egészség vonatkozásában, amit az egyházi iskola nyújt.¹ Ő nyilvánvalóan a bentlakásos bencés gimnáziumot tekinti ebben az értelemben mintának és példának. Mindenesetre ez a fajta iskola a szocializáció és a lelki egészség szempontjából egy nagyon fontos és kiemelkedő állomás.

E: Az egyházi oktatás időszakában mik lettek a meghatározó irányok?

S.I.D.: Iskolaügyben a protestantizmus hozott óriási változást. Luther Márton reformátori tevékenysége elválaszthatlanul összefonódott az anyanyelvi iskolák létesítésének igényével. Az anyanyelvi oktatást elsődlegesen preferáló lutheránus teológiát folytatja majd a tizenyolc évvvel fiatalabb Kálvin János Genfben, az általa alapított főiskolán. Az egyházi intézményekben a reformációt követően egy óriási fellendülés kezdődik tehát az iskola építése, minősége, szerkezete, a tananyag korszerűsége, összességében az iskolaügy fontossága szempontjából. Erre adott választ 1599-ben a Ratio Studiorum, a jezsuiták világtervezte, ami utána hosszú ideig szintén meghatározó lett. Tehát a katolikusok és protestánsok még egészen a tizenkilencedik századig kézben tartják az oktatásüget.

E: Hasonló iskolákat is építettek?

S.I.D.: Az épületek szerkezeti kialakításában nagy különbség nem volt. Ha a magyar viszonyokat vizsgáljuk, akkor például a Pannonhalmi Bencés Gimnázium és a Debreceni Református Kollégium összehasonlításában azt látjuk, hogy minden helyen voltak felívelő szakaszok és voltak nagyon nehéz időszakok. Debrecenben az iskolaépület – amit a tizenyolcadik századtól a reformátusoknál kollégiumnak, az evangéliuskatonál pedig líceumnak nevezünk – időről időre szükséges megújításra, bővítésére szinte kivétel nélkül minden akkor került sor, amikor már az épület az összedőlés, az életveszély határán állt. Ez elsősorban az anyagi erők hiányával magyarázható. Ilyen szempontból a bencés gimnázium sokkal szerencsesebb helyzetben volt, viszonylag kiegyensúlyozottnak mondható anyagi háttér, rendezett feltételek mellett működött. Ott egy valamelyest egyenesebb vonalú fejlődést látunk az épület szerkezete, a tér bővülése szempontjából az új pedagógiai követelményeknek való megfelelés tekintetében is. De azért tudjuk, hogy a Debreceni Református

¹ Idézi: Zrinszky László (2006) *Neveléselmélet*. Budapest, Műszaki Kiadó. p. 25.

Kollégiumban a tizenkilencedik században megépített auditórium, a szertárok és későbbi laboratóriumok a legkorszerűbb eszközökkel felszerelt, kiváló tanulási lehetőséget nyújtó helyek voltak. A kép tehát rendkívül differenciált és nagyon kor, illetve helyzetfüggő. *E: Az állami iskolának épült épületekben máshogyan alakul a tér szimbolikája, mint az egyházi intézményekben?*

S.I.D.: A tér fizikai értelemben, a falak és a szerkezet alig változik vagy nagyon sokszor csak kényszer hatására, amikor ezt már a tűrhetetlen higiénés állapotok megkövetelik. De ha erre a kérdésre a mentális oldalról szeretnék választ adni, arra tehát, hogy lelki értelemben mit jelent az iskola épülete, akkor egy kicsit későbbi, de rendkívül beszédes példát mondanék. Ha rápillantunk a huszadik század eleji magyarországi helyzetre azt látjuk, hogy a trianoni diktátum után az ország kétharmadnyi területének elcsatolásával nem csak a korábban létesített tanítóképzőket vesztettük el, hanem az iskolák jelentős részét is, miközben az itt maradt területek nagy részén (a török dúlás óta mindig is elhangolt Duna–Tisza köze, a hatalmas Alföld és egy kis zalai terület) semmilyen fejlesztés nem történt. A nagyobb településeken kívül nem voltak templomok, még kápolnák sem. Klebelsberg zsenialitását bizonyítja, hogy az 1926–30 között zajló iskolaépítési akcióval, melynek során néhány éven keresztül a költségvetés több mint tíz százalékát iskolaépítési célokra fordították, ötezer létesítmény (3475 tanterem és 1525 tanítói lakás) épült fel. Korábban azokon a területeken, ahol nemhogy templom, még kápolna sem volt, iskola pedig egyértelműen nem lehetett, a gyermekek nem tudtak tanulni. Az 1920/21-es tanévben a tanköteles korúak 2,7 százaléka nem járt iskolába, és a hat évesnél idősebb népesség 15,2 százaléka analfabéta volt, amivel az akkorai magyar kormány aligha büszkélkedhetett, csak ilyen nagymértékű építéssel vált orvosolhatóvá. Csakhogy megjelenik itt egy nagyon fontos dolog: az iskolaépítési akció keretében, központi tervezéssel, típustervek alapján készült korszerű tégláépületek tervezése három és öt kilométeres körzeteket kijelölve² úgy történt, hogy a tanterem végében volt egy kis kápolna, amit egy tolóajtóval hétközben bezártak, és hétvégén kinyitva a tanterem szakrális térré vált. Nem egyházi épületek voltak tehát, mégis a lelki egészség szempontjából is meghatározó jelentőséggel bírt. Ezt a fontosságot azzal lehet érzékeltetni, ha tudjuk, hogy azokon a vidékeken belátható távolságban az egyetlen tégláépület az iskola volt. Egy tágas és világos általában 6,3 x 10 m-es terem, három és fél méteres belmagassággal, hat nagy méretű, két méter magas ablakkal. Impozáns, szép épület, hozzá tanítói lakással. A környéken lakó családok vasárnaponként ide jártak istentiszteletre, beültek az iskolapadba, összenyitották a termet a kápolnával és a gyermekek részt vettek a szülőkkel a szertartáson. Amikor a gyermek hat éves lett és tankötelessé vált, az iskolába már úgy ment, hogy az számára jól ismert hely volt, a kántortanítót már nagyon sokszor látta, ismerte, miközben az, mint a liturgiában közreműködő személy a tekintélyt is megtestesítette. Vagyis arra a kérdésre, hogy miért volt olyan eredményes ezekben az iskolákban a pedagógiai munka, azt a nagyon kézenfekvő választ adhatjuk, hogy a gyermekek „előkészítve” kerültek az iskolába. Ezzel magyarázható, hogy azok a generációk, akik ilyen osztatlan iskolában együtt tanultak egy

2 Ha a körzetben – az utolsó három év átlagát számítva – legalább 20 család vagy 30 tanköteles lakott, viszont nem volt a befogadásukra alkalmas iskola, elrendelte annak építését.



kántortanító irányításával, nem érezték hátrányát később annak, hogy ők nem egy nagy iskolaépületben kezdték a tanulmányaikat.

E: Mindez elsősorban talán nem is az egyházi kapcsolódásról szól, hanem arról is, hogy az iskola mennyire engedi magához közel a családot. Nevelési irányzatok épülnek arra, hogy az iskola életébe vonódjon be a család élete is. Én itt látok egy párhuzamosságot.

S.I.D.: Valóban így van. Ma, amikor itt az ELTE Tanító- és Óvóképző Karán arról beszélgetünk, hogy ez mit is jelent, az előadásaimon rendszeresen kitérek arra is, hogy a leendő tanítóknak a legnagyobb problémát nem az iskolai tanulmányaikat kezdő kisdiákok, hanem az ő szüleik fogják jelenteni. Tapasztalatunk, hogy az iskolai nevelés-oktatás eredményességének egyik feltétele a szülők bevonása a pedagógiai munkába, együttműködő attitűdjének kialakulása, hogy egy nyelvet beszéljünk. Igaz az is, hogy a reformpedagógiai irányzatok gyakran ebben is megelőzik a közoktatási állami intézményeket. Persze, egy-egy ilyen iskolához, hasonló mentalitású és értékszemléletű családok kapcsolódnak. Könnyebb hasonlók közt megtalálni a közöset, mint a tömegoktatás sokféleségében. Ha a lelki egészségről gondolkozunk, kiragadt példaként had említem meg, hogy például a Waldorf-iskolák pedagógusai elvárják az intézményükbe járó gyermeket szüleitől, hogy az otthonaikban ne legyen televízió.

E: Ezek a reformpedagógiai irányzatok az épületeikben is képviselik azt, amit az iskoláról gondolnak?

S.I.D.: Ez a kérdés attól függ, honnan tekintünk rá. Ha a reformpedagógiai irányzatok nemzetközi vonulatát vizsgáljuk, akkor a legszébb példák művészeti, esztétikai, térförmálási szempontból mindenkorban a Waldorf-intézmények épületei. Maga Rudolf Steiner tervezte az 1913-ban épült első Goetheanumot, melyet 1925-ben a vasbeton tartószerkezetű második Goetheanum megépítése követett, amelynek felavatását már nem érte meg. A Waldorf-pedagógia tereiről képek nélkül nagyon nehéz beszélni, de az építészeti megoldások közül talán a legszembeötlőbb az iskolaépületek falain a vízszintes és függőleges élek, illetve derékszögű falsarkok találkozásának hiánya. Ahol ez elkerülhetetlen – pl. az ablakok kávánál –, ott amennyire a tartószerkezet anyaga megengedi, lekerekítik ezeket az éleket. A tudatos tervezéssel kialakított megoldások kapcsán megfigyelhetők az organikus rendre, a fokozatokban megnyilvánuló növekedés, változás kifejezésére irányuló formaalkotó törekvések. Az újonnan kialakított épületek körültekintő adaptációja a táj és az épület közvetlen környezetéhez harmóniát áraszt, és a világ rendezettségét sugallja a látogató számára. Belépve az iskolába meglepetéssel tapasztaljuk, hogy a termekben a padok elhelyezése megegyezik a hagyományos iskolával; szabályos rendben, frontálisan, a tanárral szemben, annak tekintélyét hangsúlyozva állnak. A különbség az, hogy a tekintély itt nem „hivatali”, hanem az antropozófiára alapozódó „igazi emberismeretből” fakad – mondja Steiner. Magyarországon az első Waldorf-iskola a Kis-Svábhegyen működött a két világháború között. Ez az épület egy tanítási célra átalakított kastély volt, tehát nem is követelhetjük meg ezen a téren azokat az elvárásokat, amelyeket Steiner megfogalmazott. Ha néhány évtizedet tovább lépünk és megnézzük a solymári Waldorf-iskola épületét, mint az első Magyarországon megépült Waldorf-iskolát, akkor nagyon jól látszik, hogy mennyire különbözik a hagyományos iskolaépülettől. Azok a terek, amelyeket ott látunk, maximálisan alkalmazkodnak a gyermek életkori sajátosságaihoz, érzelmi világához és a

lehető legteljesebben igyekeznek harmonikusan fejleszteni a személyiséget. Mindennek természetesen az ösatya Steiner adta meg az alapját azzal, hogy megindokolta, hogy minden életkorban, mit, hogyan és miként kell művelni a pedagógiában, miközben mindezt holisztikus szemléettel a pedagógiai térrre is kiterjesztette.

E: Milyen társadalom-szemléletről tanúskodnak a Kádár-rendszerben épült iskolák? Mit gondol a politika ekkor az oktatásról?

S.I.D.: A Ratkó-korszakban született gyermeket 1960-ban és az azt követő tanévekben váltak tankötelessé. Akkor egyetlen szempont lebeghetett az államvezetés szeme előtt: elegedő tantermet és széket biztosítani az iskolában történő „leültetésükhez”. Ez abban az időszakban lehetetlenné tette, hogy minőségi szempontok előtérbe kerüljenek, ami nem menti fel a politikai vezetést, de nem lennének igazságosak, ha elsősorban a minőséget kérnének számon. Ugyanakkor az is igaz, hogy miközben az építészek is tisztában voltak e kényszerhelyzettel, új koncepción dolgoztak. 1965 és 1968 között Jeney Lajos vezetésével egy építész csoport UNESCO ösztöndíjjal Nyugat-Európában és Amerikában vizsgálta a legkorszerűbb iskolaépületeket. Hazahozták, leírták ezt a koncepciót, ami akkor íróasz-talírókba került, de e korszerű szemlélet alapján épülnek ma is a legkiválóbb iskolák. Ezt az intézménytípushoz ÁMK-nak, Általános Művelődési Központnak nevezték el. Itt az iskolaépülethez szervesen kapcsolódik a tornacsarnok, a könyvtár, az előadóterem, az uszoda, az összes kiszolgáló helyiség. Egybeépül benne az óvoda, alsó és felső tagozat, jó esetben gimnáziummal is kiegészülve. Egy ilyen intézménytípusban a költséghatékonyság, üzemeltethetőség, gazdaságosság mellett a különböző életkorú gyermekek, testvérek együtt lehetnek. Nagyon sok ilyen épült az országban, főleg vidéken és jól működnek, sőt ezek az épületek még a mai, többszörösére emelkedett energia- és üzemeltetési költségek mellett is gazdaságosan fenntarthatók.

E: Mára a fenntarthatóság, költséghatékonyság követelménye is kapcsolódik az iskola-építészethez? Ez is egyfajta társadalmi értéket, elvárást képvisel?

S.I.D.: mindenéppen. Jó példa erre a problémára az egykori Kossuth Zsuzsa Egészségügyi Szakközépiskola Bécsi úton álló épülete. A Szent Margit Kórház szomszédságában áll ez a szép iskola, amely több mint kétezer négyzetméter hasznos alapterületű kiválóan tervezett épület. Közvetlen kapcsolata van a kórházhoz, hatalmas aulája a közösségi tér számára. Csakhogy, az építés, 1988 után eltelt tíz év és kiderült, hogy az energia-árak emelkedése következtében a működtetés és a fenntartás költségei szinte megoldhatatlan nehézségeket jelentenek, holott szerkezeti szempontból, funkcionálisan a pedagógiai tér korszerű igényeit maximálisan kiszolgálja. Ne feledjük: ez az egyetlen olyan iskolaépület, amelyik építészeti nívódíjat kapott. Azonban az elmúlt évtizedekben nyilvánvalóvá vált, hogy a piacgazdaság törvényei a középületek, közöttük az oktatási intézmények fenntarthatóságát, üzemeltethetőségét is meghatározzák. Iskolaépületet ma már csak energiatarékos, alacsony energia igényű vagy passzív ház típusú épületben szabad megtervezni.

E: A több funkció összevonása már felveti azt a kérdést, hogy kié az iskolaépület? Mennyiben a helyi közösség tere, hogyan tud ezen igényeknek megfelelően alakulni, főként a kistelepülésekben?

S.I.D.: A Jeney Lajos és munkatársai által kidolgozott koncepció alapján – az elmúlt évtizedekben – több száz komplex oktatási intézmény valósult meg.

Ha a legújabb példákat nézzük, akkor az Algyón épült Fehér Ignác Általános Iskolát említeném, mint egy minden szempontból korszerű, igényes a mai előírásoknak teljes mértékben megfelelő, sőt azt messze túlszárnyaló iskolaépületet, amely mindenmellett az energiatakarékos, fenntartható épület irányába is közelít. Megtalálható benne az uszoda, ebédlő, díszterem színpaddal – minden számos funkció ellátására ad lehetőséget.

Különösen a kistelepülésekben fontos az anyagi erőforrások koncentrálása, így hát iskolát építeni is csak úgy érdemes, ha ahoz legalább egy nagy terem kapcsolódik, amely közösségi rendezvényeknek is teret ad, s van benne könyvtár, internet-terem, lényegében mint egy kultúrházban. A régi, szocializmus alatt épült kultúrházak ugyanis nemcsak erkölcsileg avultak el, hanem ötven-hatvan év alatt maga az épület is megrétt a bontásra (műszaki értéke annyira lecsökkent, hogy azt már gazdaságosan felújítani aligha lehetséges). Az iskolai tér viszont ezekkel a kisszolgáló egységekkel bővítve nem csak a gyermekek számára biztosít lehetőséget nagyon sokféle tevékenységre, hanem közös programok révén összetarthatja a családokat, helyi közösségeket is. Úgy gondolom, ma erre szükség van, mert egyre kevesebb időt töltenek a szülők a gyermekikkal és ennek minden negatív következménye nyilvánvaló.

E: Az utóbbi években az önkormányzatok által építettet iskolák ki tudják szolgálni a helyi közösséget? Ebbe az irányba halad ma az iskola-építészet?

S.I.D.: Ma viszonylag kevés iskola épül, mert a tanköteles korba lépő populációk létszáma évről-évre csökken, ami ennek sem kedvez. Vannak azonban követésre méltó kezdeményezések, remek épületek. De láthatunk nagyon negatív folyamatokat is. Egy ilyen neutrálifikus pontnak találom a kilencvenes évek második felétől induló tornaterem-építési programot. Ennek kapcsán nagyon sok funkcionálisan és szakmailag félresikerült megoldás született, amelynek hátterében – általában – az „én házam az én váram” polgármesteri szemléletmódtól állt, amely az építészeti szempontokat is a maga hatáskörébe sorolta.

E: Az iskola-építési és működtetési döntés és igény most az önkormányzatktól az államhoz kerül. Ez már nem a helyi közösségek iskolája lesz?

S.I.D.: Igen, új helyzetet jelent, hogy január óta a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ átvette az iskolák jelentős részének irányítását. Nem tudom, hogy ez hogyan hat majd az új iskolák építésére, de remélem, hogy az iskola a hozzá funkcionálisan kapcsolódó kisszolgáló egységekkel (uszoda, ebédlő, díszterem stb.) továbbra is a helyi közösségek összetartozását erősítő intézmény lesz. Számonra az az izgalmas és fontos kérdés – amit nagyon szeretnék látni –, hogy olyan bölcsődei, óvodai és iskolai terek épüljenek, amelyekben a korszerű pedagógiai módszerek kompromisszumok nélkül megvalósíthatók. Olyan tágas, élhető, többfunkciós terekkel, melyekben a felnövekvő generációk személyisége harmonikusan fejlődik, ahol érvényesül a magas esztétikai igénytelenséggel kialakított tanulási környezet nevelő hatása. Láthatunk erre jó példákat a magyar iskolaépítészetben, a magyar építészek mindig a világ élvonalaiba tartoztak.

„Az újabb pedagógiai koncepciók mentén feloldódnak az osztálytermek falai”

Interjú Csillag Katalinnal és Gunther Zsolttal, a 3H Építésziroda vezető tervezőivel

Educatio: Ezt az interjút megelőzően az iskolaépítészet történeti alakulásáról folytattam beszélgetést. Most pedig a kortárs építészek szemén keresztül néznénk rá arra, milyen igények mentén lehet ma iskolát tervezni, építeni? Milyen iskolaépületeket terveztetek a közelmúltban?

Csillag Katalin: Két iskolánk valósult meg a közelmúltban. Az egyik egy Csornán épült, értelmi fogyatékosokat fogadó speciális iskola.³ Itt egy helyszínen két iskoláról volt szó, amelynek nagyobbik részét Karácsony Tamás tervezte és a kisebbiken dolgoztunk mi. Ebben a feladatmegosztásban mi lényegében osztálytermeket és mellékhelyiséget terveztünk, míg az egyéb funkciók, mint a tornaterem, étkezde a másik épületben kaptak helyet. Ez egy viszonylag kis intézmény volt. A másik, sokkal komplexebb tervezési feladat a Mexikói úton működő Mozgásjavító Általános Iskola⁴ fejlesztése volt. Itt már adott volt egy Lajta Béla által tervezett, 1908-ban megépült műemléképület, mellette pedig egy másik, az Uzsoki Kórháztól az intézmény céljaira átadott szintén műemléki védettségű épület. A feladat a két műemléki épület összekötése volt, ami egy igen speciális téri helyzetet eredményezett. Számunknak kellett nemcsak egy meglévő telek-adottsággal, hanem minden közben a két, integrálásra váró műemlék épület jellemzőivel is. Az épületek egyébként a századforduló környékén épültek, ebből adódóan funkciójuk korszerű betöltésére teljesen alkalmatlanok. Folyamatosan használták ugyan, de annyi nehézség árán, hogy az ma már szinte elképzelhetetlen.

E: Mindkét esetben fogyatékkal élő gyermeket fogadó intézményről van szó. Milyen szemleletmódot mentén alakulnak itt a terek? Egyfajta szeparálás, elzárás, védelem, vagy épp a társadalmi integrálás, láthatóság biztosítása a cél?

Gunther Zsolt: Csornán a kapcsolódás, társadalmi beágyazódás automatikusan adódott, hiszen maga az épület olyan környezetben van, amely a kisvárosi szövetnek része. Abban a pillanatban, amikor a tanulók az utcára kilépnek, szomszédokkal, ismerősökkel találkoznak. Mivel ráadásul egy kis telekről van szó, a környezetbe illeszkedés óhatatlanul megvalósul, nagyon evidensen történik a telekhatások közti átmozgás. Ezáltal az egész intézmény szervesen kapcsolódik magához a városhoz is. Más a helyzet a mozgásjavító iskola esetében, hiszen ott a gyerekek helyzete épp abban speciális, hogy nehezebben tudják a helyüket változtatni. Ott egy más formában kellett megvalósítani a kapcsolódást a társadalmi környezethez. Ezt képviselik a speciális diákokthonok, amelyeknek épp az a céluk, hogy felkészítsék a tanulókat a kinti életre. Egy ilyen indult volna el óvodai

³ Arany János Általános Iskola, Csorna.

⁴ Mozgásjavító Általános Iskola, Szakközépiskola, Egységes Gyógypedagógiai, Módszertani Intézet és Diákotthon, Budapest.

szinttől, ám pénz hiányában végül az általános iskolától kezdődően valósult meg, egészen addig a szintig, amikor felsőfokú továbbtanulás, vagy szakmatanulás során az itt felkészített gyerekek már kint, a társadalomban is meg tudják oldani az életüket. Erre készíti fel őket folyamatosan, módszeresen ez az iskola.

E: Hogyan tudja egy építész a saját koncepciójába beépíteni a későbbi felhasználó felől érkező elvárásokat? Mennyire pontosan megfogalmazott igények ezek?

Cs.K.: A csornai iskola esetében ez a külső elvárás kevessé volt erős. Építésként a kapott alapinformációk alapján a mi hozzáadott értékünk az volt, hogy aránylag zárt, védett terek jöttek létre. A mozgásjavító iskola esetében azonban egy országos nyílt tervpályázatból indulva képzeltük el, hogy szerintünk mi is volna a legjobb, leginkább megfelelő megvalósítás. Az igazatával történt folyamatos konzultációk során azonban hamar világossá vált, hogy több ponton nagyon tévedtünk és az engedélyezési terv szintjére már az így módosított koncepcióval jutottunk el. Ebben az esetben maga a megrendelő adta át, hogy mit is jelent mozgássérülteknek tervezni, nemcsak technikailag, vagy a tér kialakítását tekintve, hanem azt is, hogy mindennek milyen pedagógiai programhoz kell illeszkednie. Ezen információk alapján egy lényegesen más struktúrát adtunk az épületegyüttesnek. Az átadott elvárás, koncepció alapvetően azt jelenti, hogy az ott tanulók többsége mozgásában súlyosan korlátozott ugyan, de szellemileg ép, a fő cél tehát felkészíteni, megtanítani őket az életre: hogyan kell viselkedni a boltban, hogyan főzzenek, hogyan alakítsák tevékenységüket a lakásban belül. A diákoknak mindezért meg kell adni számukra, miközben az iskola a normál iskolához hasonlóan a komplett oktatást, szigorú tanmenetet biztosítja, jöllehet időben kissé elcsúsztatva. A diákoknak azért is fontos az integrációban, mert a családok nem feltétlenül tehetik meg, hogy egy ilyen mértékben átalakított környezetet biztosítanak a gyereknek, ahol meg tudja tanulni például a speciális konyha használatát.

E: Meglévő oktatási épületekhez igazodva, sőt azokat pótolva kellett újakat létrehozni. Mik voltak a fő különbségek a régi és új iskolaépületek között? Hogyan lehet koncepciójában eltérő épületek között mégis egységet találni az új épület tervezése során?

Cs.K.: Nagyon komoly különbségek vannak. A meglévő iskolatípus számomra inkább a katonai kaszárnyához állt közelebb. Ugyanakkor a legtöbb funkcióval – például bentlakás, étkezés – épületen belül rendelkezett. Közösségi tere lényegében nem volt, bár azt a legtöbb régi iskolaépületre elmondhatjuk. Az én egykori gimnáziumomban is külső színházi termet kellett bérlni egy-egy nagyobb rendezvény kapcsán, holott a közös tér élménye növeli azt az érzést, hogy jó itt tanulni, én tényleg ide tartozom és később remélhetőleg sokáig lesz kapcsolatom az intézményrel, hiszen visszajönni is jó ide. A mozgásjavító iskola eredeti épületének is poroszos tanítási módhoz igazodó felépítése volt, aránylag keskeny folyosókból nyíló tantermekkel, ami azt feltételezi, hogy a termekben zajló oktatás a hangsúlyos és a közös térben, folyosón minél kevesebb dolog történjen, megelőzve a rendetlenséget, viselkedésbeli problémákat. Ráadásul ezeknek az épületeknek a szerkezete nem mobilis, a teherhordó szerkezet adott, mozdíthatatlan. Az új részben az összeálított és felénk közvetített igények alapján megvalósítottuk, hogy legyen egy központi tér, egy színházterem. Szüksége volt még az intézménynek egy menzára és egy fogadótérre is. Ezek voltak tehát az elvárások és ebből a három tér-részből csináltunk egy lényegében összenyitható tér-együtttest. Fontosnak tartottuk, hogy egy olyan iskolában, ahol lénye-

gesen nagyobb az egy főre jutó tanárlétszám, hiszen sokszor folyamatos fizikai segítség is szükséges a gyerekek mellé, mégis legyen olyan tér, ahol mindenki együtt lehet, például egy karácsonyi, évzáró, vagy ballagási ünnepségen. Ez tulajdonképpen egy építész által adott válasz volt az iskola által közvetített programra, hiszen lehettek volna a funkciók szeparáltak, mi mégis azt éreztük lényegesnek, hogy adott esetben összetartozzanak. Mindemellett az egész épületnek a kerttel is kapcsolata lett.

E: Más iskolaépületekben, vagy pályázatokban is látszik, ahogy a pedagógiai alapkoncepció meghatározza magát a teret is?

G.Zs.: Csinálunk néhány pályázatot külföldre is, Ausztriába, Észtországba ahol érzékelem ezt a különbséget. A pedagógiai alapkoncepció nagymértékben meghatározza az iskola jellegét. Annak tehát, hogy nálunk az iskolai térről főként a szigorú tantermes vonalban gondolkodnak az a gyökere, hogy a poroszos jellegű oktatásban a tanár áll a katedrán, ő tanít, a gyerekek tanulnak. Ebben az alaphelyzetben nincs egy oda-vissza kapcsolat, vagy együttműködésen alapuló viszony, vagy csak nagyon ritka esetben. Ebben a kontextusban valóban olyan tantermekre van szükség, ahol megfelelő az ülésrend, megfelelők az irányok, mindennek adott a helye. Ez persze a mozgásjavító iskolában megváltozik, hiszen ott kiscsoportos foglalkozások vannak és egyes gyerekekkel sokkal intenzívebben kell foglalkozni. Ezáltal a határ tanár és a tanított között kezdett feloldódni. Azok az iskolák, amelyeket még csak terv, vagy kiírás szintjén látunk, sejtünk már teljesen más irányba mennek. Azt tapasztalom, hogy az újabb pedagógiai koncepciók mentén feloldódnak az osztálytermek falai és azok egy olyan transzparens, virtuális dologgá kezdenek válni, amely lehetővé teszi hogy a diákok láthatasson az osztályterem falán túl is. A tanulók akár a tanórán is láthatják, mi zajlik odakint, vagy a folyosón, nem csak a szigorú figyelem-koncentráció határozza meg az oktatást, hanem valami más, nyitottabb szemlélet. Nem véletlen tehát, hogy amikor építésként a tér kapcsolódásait keressük, nyitunk kifelé, de azt csak olyan pedagógiai alapprogram mentén lehetséges, amely maga sem lezárt jellegű. A modell, amihez az épületnek igazodnia kell ugyanis erősen köt. A nyitásban mi például addig tudtunk elmenni, hogy a mozgásjavító iskolában megpróbáltuk minél több ponton az udvarra kijuttatni a gyerekeket és mivel ők mozgásukban korlátozottak, mindez terem szinten igyekeztünk megvalósítani. Az emeleten pedig olyan teraszokat alakítottunk ki, amelyekre a szünetekben könnyen ki tudnak menni a szabad levegőre. Eddig jutottunk el, hiszen a pedagógiai koncepció kötött minket. Attól kezdve, hogy ez változik, az épületek is nagyon fognak változni, de én még nem érzem azt, hogy egy nagyon erős konцепcionális váltás lenne. A folyamatos együtt gondolkodáson alapuló partnerségi viszony pedig ma Magyarországon még nem igazán működik, ami persze nemcsak az iskolaépítészetre, hanem az élet egészére nagy kihatással van.

E: A nemzetközi pályázatok alapján milyen iskola-kép látszik kirajzolóni?

Cs.K.: Legutóbb Salzburgba, egy Tanárképző Főiskola számára készítettünk pályázatot, amelyben szintén a már meglévő intézményi részhez kapcsolódna az új épület, különböző szintű (továbbképzési és hagyományos egyetemi) oktatási funkciókkal. Ennek a programjában már nagyon komolyan hangsúlyozták a mobilis terek igényét. Másik tervünk egy Tartu-ba tervezett Waldorf-iskola volt. Tudjuk, hogy ez egy teljesen speciális irány, ahol még hangsúlyosabb a kint is bent is elv érvényesülése. Valóban alapelvárás volt, hogy

sokkal mobilisabbak legyenek a terek és ezek kiegészítői. A folyosó, vagy a tantermeket körülhatároló tér szerepe alapjaiban átértékelődik. A tartui tervekben a Waldorf-program lehetővé tett egy sejtes szerveződést, nagyon intenzív kapcsolattal a külső terek, a kert felé. Olyan érdekes téri helyzetek valósulhattak meg így, amelyeknek az alapja az átlátás, áttekintés, átkacsintás más térrészekbe. Ez egy integratív szemléletmódszer, amely minden a pedagógiai programban, minden az építészeti megvalósításban érvényesül.

E: A szeparálás vagy integrálás, mint az oktatás fontos kérdése, építészeti szemléletként is megjelenik ezekben az épületekben?

Cs.K.: Igen, úgy látom, hogy ezek az iskolák jóval kooperatívabb tanítási módszert akarnak megvalósítani. Ha különböző képességű, hátterű gyerekek kerülnek egy osztályba, akkor ott kölcsönös fejlesztésre, egymástól tanulásra törekszenek. Mindehhez nyilván új típusú, csoportjellegű elfoglaltságok társulnak és ehhez szükséges biztosítani azt, hogy bizonyos tereket be tudjanak vonni az oktatásba. Anélkül, hogy teljes mértékben átlátnám ezeket a pedagógiai koncepciókat azt gondolom, hogy egy ilyen integratívabb képzési mód követendő út lehet, hiszen a jelenlegi rendszerben a különbségek fokozódnak, az olló folyamatosan nyílik. A lemaradók egyre kevesebb lehetőséget kapnak, a jobb helyzetűek oktatási körülményei egyre kiugróbbak.

Az interjúkat Veroszta Zsuzsanna készítette

